

ИЗУЧЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

УДК 376.37

ББК 4457

ГСНТИ 14.29.01

Код ВАК 13.00.03

Е. Д. Бабина **E. D. Babina**
Москва, Россия Moscow, Russia

ТОЛКОВАНИЕ ЗНАЧЕНИЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЧТЕНИЯ

INTERPRETATION OF THE MEANINGS OF LEXICAL UNITS BY STUDENTS WITH READING DISABILITIES

Аннотация. Предметом исследования является феномен семантизации слов (в ее обыденном варианте), получающий реализацию в речевой деятельности учащихся с нарушениями чтения. Цель исследования — изучение особенностей толкования лексем (вне контекста) учащимися с нарушениями чтения. Основные методы: теоретический (определение научных основ исследования), экспериментальный (проведение констатирующего эксперимента), описательный (анализ эмпирических данных) и математический. Автором определяется теоретическая платформа исследования, обосновывается научно-методическое значение анализа применяемых школьниками стратегий семантизации слов. В работе раскрывается содержание методики эксперимента, ориентированного на изучение мотивированных и немотивированных слов разных тематических групп; представляется критериальный аппарат исследования. Материалом анализа являются индивидуальные реакции учащихся; по результатам оценивания полученных данных определяются типологические особен-

Abstract. The article deals with the phenomenon of word semantization (in its ordinary form), which is realized in the speech of students with reading disabilities. The aim of the work is to study the specific ways of interpretation of isolated lexemes (without context) by students with reading disabilities. The main methods comprise the following: theoretical (formulation of the scientific foundations of the study), experimental (conduct of a summative experiment), descriptive (analysis of empirical data) and mathematical. The author determines the theoretical platform of the study, and substantiates the scientific and methodological significance of the analysis of word semantization strategies used by schoolchildren. The work reveals the content of the experiment procedure focused on the study of motivated and non-motivated words of various topical groups, and represents the criterial apparatus of the study. The article analyzes individual students' responses; based on the results of assessment of the data obtained, the experimenter determines the typological features of lexeme interpretation specific to students with reading disabilities. The

ности толкования лексем, характерные для учащихся с нарушениями чтения. Выявленные ограничения семантизации лексических единиц свидетельствуют о своеобразии функционирования слов в обыденном языковом сознании школьников и служат значимым показателем уровня развития их метаязыковой способности. Полученные результаты являются основой для целенаправленной разработки модели коррекционно-развивающего обучения толкованию слов в начальной школе.

Ключевые слова: толкование слов; школьники; дети с нарушениями чтения; нарушения чтения; чтение детей; метаязыковые способности; лексемы; лексические единицы; трудности семантизации.

Сведения об авторе: Бабина Елена Дмитриевна, аспирант.

Место работы: кафедра логопедии, Институт детства, Московский педагогический государственный университет.

Контактная информация: 119991, Россия, Москва, ул. М. Пироговская, 1, стр. 1.

E-mail: elenab198@gmail.com.

В настоящее время исследование вопросов семантизации слов трансформируется из области академического познания в область практики развития языковой деятельности. Толкование слов педагоги-исследователи относят к одному из наиболее значимых компонентов металингвистической способности школьников.

Термин «семантизация» в современных работах по языкозна-

limitations of lexical units semantization found in the course of the study testify to the peculiarity of the words functioning in everyday linguistic consciousness of schoolchildren and serve as a significant indicator of the level of development of their metalinguistic ability. The results obtained can make up a basis for purposive design of a model of rehabilitation-educational activity aimed at teaching correct interpretation of word meanings at primary school level.

Keywords: interpretation of words; schoolchildren; children with reading disabilities; reading disabilities; children's reading; metalinguistic abilities; lexemes; lexical units; problems with semantization.

About the author: Babina Elena Dmitriyevna, Post-graduate Student.

Place of employment: Department of Speech Therapy, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

119991, Russia, Moscow, ul. M. Pirogovskaya, 1,

нию трактуется как процесс установления и определения значения языковой единицы, раскрытия ее семантики.

Семантизация может рассматриваться как явление научной и житейской сферы. Научная традиция реализуется в лексикографии — разделе языкознания, занимающемся вопросами составления словарей. Данная дисциплина «разрабатывает систему

способов и принципов лексикографической семантизации» [4, с. 24].

Г. Ф. Богачева, рассматривая проблему интерпретации значения слова с точки зрения словарной лексикологии, определяет значение как информацию, необходимую для правильного употребления слова в собственной речи и для безошибочного понимания его в обращенной речи. Для лексикографической практики важна структурная характеристика значения. Автор выделяет в ней три информационных блока: абсолютная ценность (объективация лексического понятия или содержательной части значения); относительная ценность (отражение парадигматических свойств слова); сочетательная ценность (способность одного слова сочетаться с другими) [3].

Помимо научной, на практике происходит народная («стихийная») семантизация — толкование значения слова человеком в конкретной речевой ситуации. Это явление представлено в работах таких исследователей, как Т. Ю. Кузнецова, Т. А. Кузьмина, М. Е. Миронова, А. В. Рудакова, И. А. Стернин, Е. В. Улыбина и др. [10; 11; 12; 15; 17].

Названные подходы к изучению семантизации противоположны по своему содержанию, но взаимосвязаны по сути: они рассматривают данный феномен как

особый вид рефлексии над словом. В лексикографии (шире — лингвистике) слово представляется частью знаковой системы. Исследование житейской семантизации выдвигает на первое место человека. Все уровни языка, в том числе лексический, анализируются с позиций языковой личности [6; 9; 16]. В трудах В. И. Шаховского говорится о том, что в языковом сознании человека значение слова опосредуется его личным опытом и наделяется, кроме системного, еще и личностным смыслом [18].

Наряду с этим следует отметить, что в толкованиях, создаваемых говорящими, как и в словарных толкованиях, можно выделить типичные словарные зоны: определение родового понятия и набор дифференциальных (различительных) признаков. Первая зона отражает обобщенное представление о значении слова, она ориентирована на подведение индивидуальных явлений под общее понятие. Во второй зоне происходит спецификация значения: описание дифференциальных признаков лексической единицы, которые позволяют идентифицировать понятие. Различительные признаки могут отражать: а) внешние и внутренние характеристики; б) функциональные характеристики [2; 13].

В работах лексикологического направления активно обсуждают-

ся вопросы определения способов (стратегий) семантизации слов. А. Н. Ростова характеризует стратегии семантизации как «закономерный способ мыслительного действия, в результате которого происходит осмысление и толкование значений...» [14, с. 120].

Исследователь Н. Д. Голев отмечает, что способы толкования лексем носителями языка зависят от вариативности языковых способностей личности [5]. Говорящий использует определенные способы семантизации слов, которые соответствуют его опыту и уровню развития языковой способности.

В лингвистике разработаны различные типологии способов, или стратегий семантизации слов. В трудах Н. Д. Голева представлена следующая классификация стратегий: дефиниционная, описательная, ассоциативная, контекстная, мотивационная и отсылочная [5].

Дефиниционная стратегия предполагает соотнесение лексической единицы с реалией (предметом, действием и др.). Происходит отнесение слова к родовому понятию и выделение существенных признаков предмета: *Белка — маленький зверь, который делает дупло и запасает на зиму орехи*. В толкованиях, оформляемых в виде классических дефиниций, реализуются разные словарные зоны и получает свое от-

ражение широкий набор характеристик. Такое толкование предполагает информативность, текстуальность, развернутость и структурную организацию.

В рамках ассоциативной стратегии осуществляется соотнесение обозначаемой словом реалии с каким-либо свойством, признаком, закрепленным за ней в сознании говорящего. Зачастую ассоциации характеризуются устойчивостью и повторяемостью в одной языковой среде: *Страх — ночь*.

Описательная стратегия толкования направлена на перечисление отличительных признаков, характерных для объекта, без отнесения к роду или классу предметов (как это происходит при дефиниционной стратегии): *Жаба — зелёная, скользкая, в бородавках, квакает*.

Применяя контекстную стратегию, говорящий приводит пример употребления языковой единицы — помещает слово в контекст: *Логово — у медведя берлога, а у волка логово*.

Толкование с помощью мотивационной стратегии осуществляется через указание на мотивационный признак, который явился основой для создания данной лексической единицы: *Короед — это жук, который ест кору*.

Отсылочная стратегия реализуется с помощью обращения к внутренней форме слова, синонимам или антонимам, рисун-

кам — изображениям объекта: *Жёлуди — почти как орехи, но их не едят.*

В нашем исследовании мы опираемся на классификацию стратегий семантизации, предложенную Н. Д. Голевым. Кроме того, актуальными для нашей работы являются стратегии, выделяемые другими лингвистами. В частности, в работах А. Н. Ростовской рассматривается иллюстрирующая стратегия, относящаяся к актуальным для речевой продукции рядовых носителей языка [14].

Иллюстрирующая стратегия предполагает отсылку к типовой ситуации, в которой употребляется толкуемая лексема: *Приз — если вы на конкурсе, и вы победили, вы получите приз.*

Стратегия, избираемая говорящим в процессе семантизации, может быть обусловлена спецификой самого слова. Так, толкование мотивированного слова предполагает использование мотивационной стратегии. В ряде случаев для объяснения значения одного слова используется комплексная стратегическая модель, например, дефиниционная стратегия дополняется мотивационной.

Целью нашего исследования является характеристика возможностей семантизации слов школьниками с нарушениями чтения в сравнении с их сверстниками, не имеющими подобных нарушений.

Исследование проводилось среди учащихся четвертых классов московских школ № 15 и 1541: в экспериментальную группу (ЭГ) вошли 64 учащихся с нарушениями чтения (по данным логопедических заключений), группу сопоставительного анализа (ГСА) составили 60 учащихся, владеющих навыком чтения в соответствии со школьными нормативами.

При разработке материалов констатирующего эксперимента мы отбирали массив лексем таким образом, чтобы побудить школьников к использованию различных стратегий.

Содержательной основой исследования возможностей толкования слов явилось 90 мотивированных и немотивированных лексических единиц, представляющих следующие группы:

- 1) артефакты (локации, предметы);
- 2) натурфакты (явления природы, вещества и материалы, элементы ландшафта, флора и ее элементы, фауна и ее элементы);
- 3) абстрактные (темпоральные, ориентационные, качественные);
- 4) антропные (личностные, социальные).

При отборе и формировании лексико-семантических групп мы учитывали их классификации, представленные в работах С. В. Адамович, А. В. Кашкиной, Л. В. Коростелёвой, И. А. Худобы [1; 7; 8].

Фактический материал исследования был нами условно разделен на два блока: первый блок составили немотивированные лексические единицы, второй блок — мотивированные. Примеры лексем первого блока: артефакты — *шлем, почта, уют, ласты*; натурфакты — *туман, мрамор, пропасть, черемуха, пчела*; абстрактные — *век, осень, центр*; антропные — *страх, музыка*. Образцами лексем-стимулов второго блока могут служить следующие: артефакты — *грелка, удочка, причал*; натурфакты — *проталина, оттепель, пустыня, сирень, короед*; абстрактные — *рассвет, верхушка, полёт, скорость, взмах*; антропные — *юность, находчивость, лукавство, гордость*.

Задание предполагало объяснение значения слова. При этом лексемы были расположены без деления на лексико-семантические группы, т. е. в случайном порядке. Данная тактика применялась, чтобы соблюсти чистоту эксперимента — исключить возможную ориентацию школьников на использование однотипной стратегии при семантизации слов из одной лексико-семантической группы.

В работе предусмотрена дифференцированная система оценки результатов: а) все реакции оценивались как реальные или нулевые; б) толкования, выполненные

в рамках дефиниционной стратегии; в) толкования, реализованные в русле других стратегий.

Оценка реакций, основанных на использовании дефиниционной стратегии, осуществлялась по следующим критериям:

- 1) структурная составляющая семантизирующего суждения;
- 2) информативность;
- 3) текстуальность;
- 4) количество привлеченных характеристик.

Оценка ответов, оформленных с применением таких стратегий, как ассоциативная, иллюстрирующая и мотивационная, осуществлялась только по критерию информативности.

Структурная составляющая подразумевает учет наличия в структуре толкования обозначенных выше словарных зон: одна или несколько зон присутствуют в семантизирующем суждении. Данный критерий используется в первую очередь при анализе толкований, выполненных в рамках дефиниционной стратегии.

Критерий информативности варьируется в зависимости от использованной стратегии. Так, в рамках дефиниционной стратегии информативные толкования содержат: а) отнесение к общему понятию, б) описание центральных когнитивных признаков, в) иллюстративный компонент. Малоинформативные включают отнесение к общему понятию и описа-

ние периферийных когнитивных признаков. Неинформативные содержат только отнесение к общему понятию или описание признаков, не являющихся дифференциальными для данной лексической единицы.

Толкования, в которых использовалась ассоциативная стратегия, можно считать информативными, если присутствует логическая связь ассоциаций со словом-стимулом.

Реакции иллюстрирующего типа относятся к информативным, если привлекаемая ситуация отражает реальность, соотносимую со словом-стимулом.

Для толкований в русле мотивационной стратегии обязательной является соотнесенность реакции с мотивирующей основой — только тогда их можно считать информативными.

Текстуальность подразумевает смысловую и лексико-грамматическую связность. Названный критерий также в большей степени относится к толкованиям в русле дефиниционной стратегии. Именно такие толкования представляют собой тексты малого формата.

Число привлеченных характеристик неразрывно связано с информативностью и является значимым при анализе толкований с использованием любой стратегии.

Материалы, полученные в ходе эксперимента, анализировались

и сопоставлялись на основе методов качественной и количественной характеристики результатов.

Оценка экспериментальных данных осуществлялась на основе балльной системы. Начисление баллов производилось по каждому критерию (от одного до трех баллов в зависимости от уровня успешности выполнения заданий). Отсутствие ответа оценивалось 0 баллов. Общая сумма баллов переводилась в проценты. Для каждого школьника вычислялся суммарный процент выполнения заданий. Далее выводились обобщенные показатели результативности работ учащихся ЭГ и ГСА.

Данные, полученные в ходе эксперимента, позволяют судить о существенных различиях в семантизации лексических единиц у школьников с нарушениями чтения и их сверстников, не имеющих таких нарушений.

Ведущими стратегиями семантизации в ответах учащихся обеих групп были дефиниционная, ассоциативная, иллюстрирующая и мотивационная.

Основные черты ответов учащихся ГСА (при использовании дефиниционной стратегии):

- структурная оформленность толкований, стремление к формулировке ответа в виде полного предложения, выделение в семантизирующем суждении двух словарных зон: *«вулкан — это*

молодая гора, которая извергается», «театр — это место, где выступают артисты», «балет — это вид танца, на котором ходят в пуантах», «скука — это грустное, унылое настроение»;

– смысловая и лексико-грамматическая связность семантизирующего суждения: *«мгновение — это то, что происходит быстро», «вечность — когда что-то происходит очень долгое время», «ласты — это приспособление для быстрого плавания», «склад — это место, где хранятся старые вещи»;*

– информативность большинства даваемых толкований, т. е. подведение под общее понятие и указание на дифференциальные признаки объекта. Набор семантических (дифференциальных) признаков меняется в зависимости от тематического класса слова-стимула: *«калина — куст со съедобными горькими ягодами», «хамелеон — животное, которое меняет цвет», «мрамор — это материал, из которого делают пол, стены», «верхушка — самое верхнее место чего-нибудь», «театр — это здание, в котором смотрят оперу»;*

– привлечение нескольких характеристик (операторов) для семантизации слова: *«радуга — это явление природы, повисшая в воздухе после дождя дуга из семи цветов», «ущелье — это трещина между горами, обычно там*

начинается река», «градусник — это прибор, внутри которого жидкость, помогающая определить температуру», «хамелеон — это животное, похожее на ящерицу, оно отлично прячется, меняя цвет», «смородина — это съедобная ягода, которая бывает разных цветов: красная, чёрная, белая»;

– минимальное количество отказов от толкования со ссылкой на незнание.

Рассмотрение толкований, относящихся к типу «ассоциативные», которые давали школьники ГСА, выявило следующие особенности:

– логическая обоснованность привлекаемых ассоциаций, четкая связь между лексемой-стимулом и словом-ассоциатом: *«седина — старость», «лампа — свет», «пшеница — урожай», «пустыня — песок», «причал — берег», «строгость — нельзя», «шёпот — тихо»;*

– реализация в толковании общепринятого представления об объекте: *«парашют — спасение», «лыжи — спорт», «клюшка — хоккей», «шлем — защита», «мрамор — дорого», «стекло — опасно», «грелка — тепло»;*

– наличие в толкованиях ассоциаций различного вида: парадигматических (отношения синонимии, антонимии, гиперонимии, гипонимии): *«восторг — радость», «смех — радость», «веч-*

ность — всегда»; синтагматических (ответная реакция на словостимул образует вместе с ним словосочетание): «*верхушка — может быть дерева, скалы, горы и т. д.*», «*центр — например, центр города или деревни*», «*блеск — для губ*», «*годовщина — свадьбы*», «*прыжок — в высоту*», «*вера — в себя*».

Характеристика реакций иллюстрирующего типа свидетельствует о реализации информативности, например: «*мираж — это когда нам мерещится в пустыне остров с водой*», «*оттепель — это когда на улице в зимнее время стало теплей*».

Анализ ответов учащихся группы сопоставительного анализа, выполненных в рамках мотивационной стратегии, позволил обнаружить выявление верной семантики слова через отражение связи с мотивирующей основой: «*оперение — перья птицы*»; «*колокольня — башня для колоколов*», «*листопад — когда падают листья*», «*короед — жук, поедающий кору*», «*одиночество — ощущение, когда человек один*», «*верхушка — самое верхнее место*», «*причал — это место, куда корабли причаливают*», «*полдень — это половина дня*», «*сирень — это растение сиреневого цвета*».

Типичным для ответов школьников с нарушениями чтения при семантизации лексических еди-

ниц (при использовании дефиниционной стратегии) является:

– структурная неполноценность толкования оформлены как неполные предложения, словосочетания или отдельные словоформы: «*парашют — с самолёта падать*», «*грелка — для обуви*», «*лыжи — едут*», «*ласты — в бассейне*»;

– отсутствие смысловой и/или лексико-грамматической связности в толковании: «*полёт — это самолёт, который, люди летают*», «*радуга — это такая прекрасный вид*», «*добро — это что ты хорошая, никто никого не бьёт*», «*совесть — это когда бессовестный или есть совесть*»;

– ограниченная информативность толкований — а) отнесение слова-стимула к родовому понятию, отсутствие указания на семантические (дифференциальные) признаки: «*смородина — ягода*», «*кобра — змея*», «*цапля — птица*», «*неприятнь — чувство*»; б) противоположная тенденция — представление дифференциального признака объекта без отнесения слова-стимула к родовому понятию: «*тайфун — сильный*», «*вулкан — горячий*», «*крепость — защищает*», «*кирпич — тяжёлый*»; в) соотнесение лексем-стимула с общим понятием и привлечение периферийных признаков: «*калина — ягода очень вкусная*», «*стадион — место для игр*», «*удав — это змея*».

подводная», «парк — место, где люди веселятся»;

– минимальная информативность толкований — привлечение только периферийных признаков, характерных для предмета/явления: *«блеск — красивое», «детство — вспоминают», «совет — помогает», «актёр — который танцует», «стекло — бывает маленьким и большим», «театр — большой и красивый».*

В ответах учащихся с нарушениями чтения, выполненных в рамках ассоциативной стратегии, были обнаружены следующие тенденции:

– отсутствие логической связи между ассоциацией и лексемой-стимулом, опора только на перцептивный опыт: *«ущелье — где хранят свои вещи», «граница — это разные стороны», «причал — руль», «театр — ходят кто-то»;*

– привлечение ассоциаций, не связанных с разъяснением значений стимульных слов (по значению слов-ассоциатов невозможно установить однозначную связь с объектом наименования): *«площадь — красный камень», «век — месяц», «лыжи — которые едут», «смородина — земляника», «рукавицы — на одежде».*

Рассмотрение реакций иллюстрирующего характера выявило их недостаточную информативность, что проявляется в одних случаях в чрезмерном расширении ситуации (*«осмотр — это*

когда человек смотрит», «сиди-на — когда человек стареет»), в других — в неоправданном сужении понятия («взросление — когда ты не прыгаешь, не играешь в куклы»).

Анализ толкований, в которых используется мотивационный способ толкования, выявил следующие особенности:

– произвольную структурированность состава мотивированного слова, ориентацию на внешнее сходство звукового комплекса лексем (потеря реальной мотивирующей основы): *«короед — корни ест», «лукавство — лук», «оперение — опираются когда»;*

– привлечение при толковании мотивированных слов других стратегий (менее информативных в данном случае) без опоры на мотивирующую основу: *«оттепель — погода», «плавник — нога у животных», «будильник — предмет», «короед — животное», «проталина — дорожка», «колокольня — шумная».*

Характерной чертой семантизирующих суждений учащихся ЭГ является замена толкования прямым повторением слова-стимула или введенным производным словом: *«листопад — листопадный», «площадь — площадька», «полёт — это полёт», «глубина — это глубина», «весло — это весло».*

Согласно результатам анализа материалов исследования, в работах учащихся ГСА было зафик-

сировано от 6 до 12 отказов (на 90 стимульных слов).

Разделение реакций на нулевые, дефиниционные, ассоциативные, иллюстрирующие и мотивационные и их последующее представление в виде обобщенных показателей результативности привело к таким результатам:

- нулевые — 10 %;
- дефиниционные — 35 % (23 % из которых соответствует всем оцениваемым показателям);
- иллюстрирующие — 26 % (20 % — информативные);
- ассоциативные — 5 % (все информативные);
- мотивационные — 12 % (все информативные);
- смешанные — 12 % (10 % соответствует обозначенным критериям).

В работах школьников ЭГ выявлено от 14 до 40 отказов от толкований со ссылкой на незнание. Реакции распределились следующим образом:

- нулевые — 27 %;
- дефиниционные — 25 % (из них только 5 % соответствует всем показателям, а остальные 20 % частично или полностью не отвечают выдвигаемым требованиям);
- иллюстрирующие — 23 % (15 % — неинформативные);
- ассоциативные — 10 % (7 % — неинформативные);
- мотивационные — 7 % (2 % — неинформативные);

- смешанные — 6 % (3 % не соответствует обозначенным критериям).

Сопоставление обобщенных показателей успешности выполнения заданий на семантизацию лексических единиц по двум группам учащихся свидетельствует о том, что для школьников с нарушениями чтения характерно значительное снижение результативности ответов: большой процент нулевых реакций и/или неинформативных, структурно не оформленных, недостаточно развернутых толкований.

Полученные данные позволяют говорить о том, что школьники с нарушениями чтения демонстрируют типологические особенности семантизации лексем. Установленные ограничения семантизации лексических единиц служат значимым показателем уровня развития метаязыковой способности школьников рассматриваемой категории. Можно заключить, что на результаты семантизации оказывает влияние ряд факторов:

- несформированность операций обобщения и категоризации лексических единиц на лексико-семантическом и морфемном уровне;
- ограничение объема ассоциативно-семантических полей, сужение спектра ассоциативных и лексико-системных связей слов;
- трудности переработки и упорядочения перцептивно-когнитивного и речевого опыта.

Проанализированный нами эмпирический материал создает исследовательскую платформу для целенаправленной разработки содержания и алгоритмов коррекционно-развивающего обучения семантизации школьников с нарушениями чтения.

Литература

1. Адамович, С. В. Лексико-семантические группы имен существительных со значением эмоций / С. В. Адамович, И. А. Худоба // Лингвистика и методика в высшей школе : сб. науч. ст. / Гродненский гос. ун-т им. Я. Купалы. — Гродно : ЮрСаПринт, 2014. — Вып. 6. — С. 10—13.
2. Бабенко, Л. Г. Прототипический подход при лексикографической интерпретации русских синонимов / Л. Г. Бабенко // Когнитивные исследования языка : сб. науч. тр. / отв. ред. В. З. Демьянков. — 2013. — Вып. 15 : Механизмы языковой когниции. — С. 67—74.
3. Богачева, Г. Ф. Абсолютная ценность слова как базовый структурный элемент лексикографического словаря / Г. Ф. Богачева // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. — СПб. : РОПРЯЛ, 2016. — Вып. 5. — С. 43—48. — (Материалы V конгресса РОПРЯЛ, г. Казань, 4—8 окт. 2016 г.).
4. Глотова, Н. Б. Семантизация мотивированных слов носителями языка : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Глотова Н. Б. — Кемерово, 2003. — 184 с.
5. Голев, Н. Д. Особенности современного обыденного метаязыкового сознания в зеркале обсуждения вопросов языкового строительства / Н. Д. Голев // Вестн. Том. гос-го ун-та. — 2008. — № 3 (4). — С. 5—17.
6. Ивашкевич, И. Н. О роли перцептивного опыта в моделировании научного знания / И. Н. Ивашкевич // Когнитивные исследования языка / отв. ред. вып. Н. А. Беседина. — 2017. — Вып. 30 : Когнитивная лингвистика в антропоцентрической парадигме исследований. — С. 53—57. — (Материалы Междунар. конгр. по когнитивной лингвистике, 20—22 сент. 2017 г.).
7. Кашкина, А. В. О классификации маркем / А. В. Кашкина // Вестн. ВГУ. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2011. — № 1. — С. 97—99.
8. Коростелева, Л. В. Высоочастотные имена существительные, прилагательные и числительные в современном русском языке (по материалам лексикографии) : моногр. / Л. В. Коростелева. — Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. — 115 с.
9. Кубрякова, Е. С. О когнитивных процессах, происходящих в ходе описания языка / Е. С. Кубрякова // Исследование познавательных процессов в языке : сб. науч. тр. — М. : Тамбов, 2009. — Вып. 5 : Когнитивные исследования языка. — С. 22—29.
10. Кузнецова, Т. Ю. Метаязыковая деятельность рядового носителя языка: типы стратегий толкования узкоспециальных и общеупотребительных слов / Т. Ю. Кузнецова // Научный диалог. — Екатеринбург, 2013. — № 5 (17). — С. 94—105.
11. Кузьмина, Т. А. Философия и обыденное сознание / Т. А. Кузьмина // Философия и ценностные формы сознания. — М., 1978. — С. 191—243.
12. Миронов, М. Е. О соотношении идеологии, общественной психологии и обыденного сознания / М. Е. Миронов // Психологический журнал. — 1987. — № 4. — С. 31—41.
13. Панасенко, Л. А. Модусная категория как модель описания интерпретирующего потенциала лексических категорий / Л. А. Панасенко // Когнитивные исследования языка / отв. ред. В. З. Демьянков. — 2013. — Вып. 15 : Механизмы языковой когниции : сб. науч. тр. — С. 100—110.
14. Ростова, А. Н. Метатекст как форма экспликации метаязыкового сознания (на материале русских говоров Сибири) / А. Н. Ростова. — Томск : Изд-во Том. ун-та, 2000. — 194 с.
15. Стернин, И. А. Психолингвистический эксперимент и описание семантики

слова / И. А. Стернин, А. В. Рудакова // Вопросы психолингвистики. — 2016. — № 1 (27). — С. 194—208.

16. Сулименко, Н. Е. О полевой методике лексических исследований и её лингвотодических последствиях / Н. Е. Сулименко // Исследования по семантике : межвуз. науч. сб. с междунар. участием. — Уфа : РИЦ БашГУ, 2016. — Вып. 26. — С. 267—275.

17. Улыбина, Е. В. Психология обыденного сознания / Е. В. Улыбина. — М. : Смысл, 2001. — 263 с.

18. Шаховский, В. И. Личностные эмотивные смыслы текста / В. И. Шаховский, Ю. А. Сорокин, И. В. Томашева // Текст и его когнитивно-эмотивные метаморфозы (межкультурное понимание и лингвоэкология). — Волгоград : Перемена, 1998. — С. 58—69.

References

1. Adamovich, S. V. Leksiko-semanticheskie grupy imen sushchestvitel'nykh so znacheniem emotsiy / S. V. Adamovich, I. A. Khudoba // Lingvistika i metodika v vysshey shkole : sb. nauch. st. / Grodnenskiy gos. unt im. Ya. Kupaly. — Grodno : YurSaPrint, 2014. — Vyp. 6. — S. 10—13.

2. Babenko, L. G. Prototipicheskiy podkhod pri leksikograficheskoy interpretatsii russkikh sinonimov / L. G. Babenko // Kognitivnye issledovaniya yazyka : sb. nauch. tr. / otv. red. V. Z. Dem'yankov. — 2013. — Vyp. 15 : Mekhanizmy yazykovoy kognitsii. — S. 67—74.

3. Bogacheva, G. F. Absolyutnaya tsennost' slova kak bazovyy strukturnyy element leksikograficheskogo slovary / G. F. Bogacheva // Dinamika yazykovykh i kul'turnykh protsessov v sovremennoy Rossii. — SPb. : ROPRYaL, 2016. — Vyp. 5. — S. 43—48. — (Materialy V kongressa ROPRYaL, g. Kazan', 4—8 okt. 2016 g.).

4. Glotova, N. B. Semantizatsiya motivirovannykh slov nositeliyami yazyka : dis. ... канд. filol. nauk : 10.02.01 / Glotova N. B. — Kemerovo, 2003. — 184 s.

5. Golev, N. D. Osobennosti sovremen-nogo obyden'nogo metayazykovogo soznaniya v zerkale obsuzhdeniya voprosov

yazykovogo stroitel'stva / N. D. Golev // Vestn. Tom. gos-go un-ta. — 2008. — № 3 (4). — S. 5—17.

6. Ivashkevich, I. N. O roli pertseptivnogo opyta v modelirovani nauchnogo znaniya / I. N. Ivashkevich // Kognitivnye issledovaniya yazyka / otv. red. vyp. N. A. Besedina. — 2017. — Vyp. 30 : Kognitivnaya lingvistika v antropotsentricheskoy paradigme issledovaniy. — S. 53—57. — (Materialy Mezhdunar. kongr. po kognitivnoy lingvistike, 20—22 sent. 2017 g.).

7. Kashkina, A. V. O klassifikatsii markem / A. V. Kashkina // Vestn. VGU. Ser.: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunika-tsiya. — 2011. — № 1. — S. 97—99.

8. Korosteleva, L. V. Vysokochastotnye imena sushchestvitel'nye, prilagatel'nye i chislitel'nye v sovremennom russkom yazyke (po materialam leksikografii) : monogr. / L. V. Korosteleva. — Nizhnevartovsk : Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, 2013. — 115 s.

9. Kubryakova, E. S. O kognitivnykh protsessakh, proiskhodiyashchikh v khode opisaniya yazyka / E. S. Kubryakova // Issledovanie poznavatel'nykh protsessov v yazyke : sb. nauch. tr. — M. : Tambov, 2009. — Vyp. 5 : Kognitivnye issledovaniya yazyka. — S. 22—29.

10. Kuznetsova, T. Yu. Metayazykovaya deyatelnost' ryadovogo nositelya yazyka: tipy strategiy tolkovaniya uzokspetsial'nykh i obshcheupotrebitel'nykh slov / T. Yu. Kuznetsova // Nauchnyy dialog. — Ekaterinburg, 2013. — № 5 (17). — S. 94—105.

11. Kuz'mina, T. A. Filosofiya i obydennoe soznanie / T. A. Kuz'mina // Filosofiya i tsennostnye formy soznaniya. — M., 1978. — S. 191—243.

12. Mironov, M. E. O sootnoshenii ideologii, obshchestvennoy psikhologii i obyden'nogo soznaniya / M. E. Mironov // Psikhologicheskiy zhurnal. — 1987. — № 4. — S. 31—41.

13. Panasenka, L. A. Modusnaya kategoriya kak model' opisaniya interpretiruyushchego potentsiala leksicheskikh kategori / L. A. Panasenka // Kognitivnye issledovaniya yazyka / otv. red. V. Z. Dem'yankov. — 2013. — Vyp. 15 : Mekhanizmy yazykovoy kognitsii : sb. nauch. tr. — S. 100—110.

14. Rostova, A. N. Metatekst kak forma eksplikatsii metayazykovogo soznaniya (na materiale russkikh govorov Sibiri) / A. N. Rostova. — Tomsk : Izd-vo Tom. un-ta, 2000. — 194 s.
15. Sternin, I. A. Psikholingvisticheskiy eksperiment i opisanie semantiki slova / I. A. Sternin, A. V. Rudakova // Voprosy psikholingvistiki. — 2016. — № 1 (27). — S. 194—208.
16. Sulimenko, N. E. O polevoy metodike leksicheskikh issledovaniy i ee lingvometodicheskikh posledstviyakh / N. E. Sulimenko // Issledovaniya po semantike : mezhvuz. nauch. sb. s mezhdunar. uchastiem. — Ufa : RITs BashGU, 2016. — Vyp. 26. — S. 267—275.
17. Ulybina, E. V. Psikhologiya obydenного soznaniya / E. V. Ulybina. — M. : Smysl, 2001. — 263 s.
18. Shakhovskiy, V. I. Lichnostnye emotivnye smysly teksta / V. I. Shakhovskiy, Yu. A. Sorokin, I. V. Tomasheva // Tekst i ego kognitivno-emotivnye metamorfozy (mezhkul'turnoe ponimanie i lingvoekologiya). — Volgograd : Peremena, 1998. — S. 58—69.